



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Mange mekanismer bag reproduktion af uddannelsesulighed

Klausen, Trond Beldo

Publication date:
2007

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Klausen, T. B. (2007). *Mange mekanismer bag reproduktion af uddannelsesulighed*. (s. 1). Centre for Comparative Welfare Studies, Institut for Økonomi, Politik og Forvaltning, Aalborg Universitet.
<http://www.socsci.aau.dk/ccws/Researchnotes/Uddannelsesulighed.pdf>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Mange mekanismer bag reproduktion af uddannelsesulighed

I den offentlige debat om reproduktion af uddannelsesulighed i Danmark har forskelle i skolepræstationer fået en alt for dominerende plads. Det indebærer en risiko for, at virkemidler for at få bugt med ”den sociale arv” på uddannelsesområdet ikke er træfsikre nok.

Af Trond Beldo Klausen, sociolog, post.doc., Centre for Comparative Welfare Studies, Institut for Økonomi, Politik og Forvaltning, Aalborg Universitet.

Mens der med tiden er sket en positiv udvikling i retning af en mindre socialt skæv rekruttering til både de gymnasiale ungdomsuddannelser og de videregående uddannelser, er restgruppen - dvs. dem der ikke får en uddannelse udover folkeskolen - i løbet af de seneste tyve år blevet mere skævt sammensat (McIntosh & Munk 2007, Arbejderbevægelsens Erhvervsråd 2005).

Rigtignok bliver restgruppen mindre og mindre, eftersom en stadig større andel af en ungdomsårgang opnår en uddannelse udover folkeskolen. Samtidig er der dog sket en udvikling i retning af, at restgruppen i højere grad end tidligere er blevet en endestation for børn af ufaglærte arbejdere.

Denne efterhånden marginaliserede gruppe er ”globaliseringssamfundets” akilleshæl. Årsagen er bl.a. mangelfulde faglige kvalifikationer fra folkeskolen, hvilket for alvor har været med til at sætte tests på landkortet i kølvandet på OECD’s PISA-undersøgelser. Med henblik på at udligne forskellene har folkeskolen således længe været i reformmodus.

Det er dog ikke kun PISA-undersøgelserne, der har påvist en markant sammenhæng mellem social oprindelse og resultater i folkeskolen. Flere andre undersøgelser har beregnet forskellen mellem børn af akademikere og børn af ufaglærte arbejdere til ca. halvandet karakterpoint på den nu hedengangne 13-skala (Undervisningsministeriet 2003, Arbejderbevægelsens Erhvervsråd 2004, Olsen 2007).

Folkeskolens reformatorer har således haft gode kort på hånden. Og i den senere tid er også vuggestuen og børnehaven kommet i søgelyset som frontafsnit i krigen mod ”den sociale arv”. Det er den kulturelle fattigdom i familien, der skal modvirkes, og indsatsen må gerne påbegyndes så tidligt som muligt (Esping-Andersen 2004).

Når man ved, hvilke konsekvenser det kan have for den enkelte at ikke få en kompetencegivende uddannelse, er det naturligvis helt afgørende at rette indsatsen mod dem, der har de største faglige mangler. Problemet er imidlertid, at opmærksomheden på ”den kognitive ulighed” er blevet så stor, at svage skolepræstationer har en tendens til at gå igen i diskussioner om social skævrekruttering på helt andre uddannelsesniveauer.

Det mest slående eksempel er, da videnskabsminister Helge Sander i sommer kom med et udspil om, at universiteterne skal blive bedre til at bryde ”den sociale arv”. Foranledningen var angiveligt

en undersøgelse, der viste, at børn af ikke-akademikere er stærkt underrepræsenterede blandt landets forskere.

I kølvandet på ministerens udspil udtrykte Dansk Industri bekymring for, at positiv særbehandling af børn af ikke-akademikere vil kunne forringe kvaliteten på universiteterne. Rektor ved Aalborg Universitet, som har en høj andel studerende fra ikke-akademiske familier, talte på sin side om at bøde på deres manglende faglige forudsætninger. Endvidere ville flere uddannelsesforskere genindføre kvote 2 for fuld styrke for at lette adgangen til universitetet for de unge fra uddannelsesfremmede miljøer.

Eksemplerne er ikke enestående. Og til trods for uenighed om virkemidler pegede debatten i retning af, at erhvervsliv, uddannelsesinstitutioner og forskere har en fælles problemforståelse, når det gælder årsager til den sociale skævrekruttering til de højere uddannelser: Børn fra uddannelsesfremmede miljøer er ikke dygtige nok.

Ifølge dansk uddannelsesforsknings ”grand old man”, Erik Jørgen Hansen, har uddannelsesforskningen - på empirisk grund - historisk bidraget til ”at udbredte forestillinger om, at bestemte sociale lags børn ikke er talentfulde nok til videregående uddannelse, er blevet manet til jorden – i hvert fald for en årrække” (Hansen 2003: 111).

I lyset af debatten efter videnskabsministerens udspil synes denne årrække nu at være ved vejs ende. Der pågår stadig meget uddannelsesforskning, der søger at komme til bunds i de mange forskellige mekanismer, der bidrager til, at uddannelsesforskelle reproduceres på tværs af generationer. I den offentlige debat har alternative forklaringer dog en tendens til at havne i skyggen af lave skolepræstationer blandt børn fra uddannelsesfremmede miljøer.

Dermed kan de forklaringer, der passer bedst på de uddannelsesmæssigt svagest stillede, blive til generelle forklaringsmodeller, når man diskuterer den socialt skæve rekruttering til uddannelse. Og det er der ikke empirisk belæg for.

Når det gælder rekrutteringen til de lange videregående uddannelser, som de omdebatterede forskeruddannelser ligger i forlængelsen af, viser det sig, at forskelle i skolepræstationer ikke er en særlig tungtvejende forklaring på sociale rekrutteringsforskelle.

En undersøgelse blandt alle danskere født i perioden 1954 - 1971, der fik en studentereksamen mellem 1978 og 2001 - tilsammen ca. 270.000 personer - viser, at børn af akademikere i gennemsnit ligger ca. 0,6 karakterpoint højere på 13-skalaen end børn af faglærte og ufaglærte arbejdere (Klausen 2006). Dette er yderpunkterne, hvilket betyder, at karakterforskellen er langt mindre i gymnasiet end i folkeskolen. Det er desuden børn af akademikere, der udmærker sig, mens arbejderbørn ligger på omtrent samme niveau som mange af de øvrige grupper (børn af selvstændige, lavere funktionærer, mellemfunktionærer osv.).

Der har således fundet sted en selektion mellem folkeskolen og gymnasiet. Det er imidlertid langt fra kun topscorerne blandt arbejderbørnene, der er gået videre til gymnasiet. Hele 24 procent af dem, der har fået en studentereksamen i de aktuelle årgange, har en far, der er ufaglært eller faglært arbejder. I hele befolkningen er andelen arbejderbørn 42 procent.

Når man så sammenligner, hvilke uddannelsesvalg personer med samme karakterniveau, men med forskellig social oprindelse, fortager efter gymnasiet, finder man derimod store forskelle. Blandt den forholdsvis lille gruppe med karaktermæssige topscorere, dvs. dem der har et gymnasiesnit på 10 eller højere, får 48 procent af de ufaglærtes børn efterfølgende en lang videregående uddannelse. Den tilsvarende andel blandt børn af akademikere er 77 procent. I karakterintervallet 9,0-9,9 opnår hhv. 38 og 65 procent en lang videregående uddannelse, mens de tilsvarende procentandele i den præstationsmæssige midterkategori (8,0-8,9) er 18 og 43 hhv. for arbejder- og akademikerbørn.

Tabel. Andelen inden hver oprindelsesklasse og på hvert karakterniveau ved studentereksamen, der har opnået en lang videregående uddannelse (kandidatgrad) til og med 2001. Karakterer er 13-skalaen, 5,5 er laveste beståede karakter. Fødselsårgang 1954 -1971.

	Karakterniveau:					N
	5,5 – 6,9	7,0 – 7,9	8,0 – 8,9	9,0 – 9,9	10,0 – 12,9	
Oprindelsesklasse:						
Leder/ejer, større virksomhed	4,6	13,9	34,6	60,5	67,9	10.584
Akademiker (profession)	9,1	21,3	43,0	65,5	77,4	16.843
Ingeniør/højere funktionær	7,1	17,0	39,9	63,6	75,7	23.464
Mellemfunktionær, privat sektor	4,6	12,2	29,4	53,6	66,1	31.823
Mellemfunktionær, offentlig sektor	4,2	12,2	30,6	54,8	67,8	31.742
Leder/ejer, lille virksomhed	3,1	9,8	24,4	44,6	57,6	22.736
Landmand, fisker	3,3	8,2	23,7	45,0	58,1	23.354
Lavere funktionær	3,2	9,1	24,3	48,1	60,0	41.811
Faglært arbejder	2,2	7,4	20,8	43,4	50,0	35.395
Ufaglært arbejder	2,1	6,7	18,7	38,3	48,1	28.311
Total	3,6	10,6	27,9	52,2	65,6	
N	39.289	90.181	86.090	42.405	8.098	266.063

Der er med andre ord 60 -140 procents højere sandsynlighed for, at akademikerbørnene får en lang uddannelse på de karakterniveauer i gymnasiet, hvor man normalt har gode forudsætninger for at læse videre. Selv ikke ved en hel karakter højere i gennemsnit opnår børn af ufaglærte samme deltagelsesfrekvens på de lange videregående uddannelser som børn af akademikere.

Ved gennemsnitskarakterer på under 8,0 er forskellen i uddannelsesvalg faktisk endnu større. Ganske vist har børn fra alle sociale oprindelsesklasser en lavere tilbøjelighed til at vælge de længste videregående uddannelser, når studentereksamensgennemsnittet ligger i den lave ende. Relativ set slipper dog flere af middelklassens middelmådigheder igennem nåleøjet.

Selvom det rigtignok er blandt studenter med en uddannelsesfremmed baggrund, man finder den største andel, der aldrig går videre efter gymnasiet, er det imidlertid ikke sådan, at de fleste af dem

helt fravælger en videregående uddannelse. De vælger bare en videregående uddannelse af kortere varighed end deres gymnasiekammerater med en mere privilegeret baggrund.

Når det dermed er sådan, at forskelle i skolepræstationer i begrænset grad kan forklare den store klassemæssige ulighed i overgangssandsynligheder mellem gymnasiet og universitetet, hvad kan så de alternative forklaringer være?

Uddannelsesforskningen har traditionelt beskæftiget sig med i hvert fald fem forklaringstyper, når det gælder reproduktion af uddannelsesforskelle på tværs af generationer: Økonomiske forklaringer, værdiforklaringer, "social positions-forklaringer", samt to typer af kulturforklaringer - hvoraf præstationsforskelle hører ind under den ene.

Økonomiske forklaringer drejer sig om betydningen af forældrenes økonomiske ressourcer. De vil have størst relevans i uddannelsessystemer med en høj grad af egenbetaling. Det gælder især universiteterne i lande som Australien, Canada, New Zealand og USA, hvor studieafgifterne kan komme op i over 200.000 kroner per år. På det europæiske kontinent følger bl.a. England, som for nylig har sat brugerbetalingen op til over 30.000 kroner per år, trop.

Værdiforklaringer vægtlægger på sin side, at der er forskellige normer og værdier i forhold til uddannelse i forskellige sociale klasser. Teorien er, at de lavere klasser er præget af en kort tidshorisont og et lavt aspirationsniveau. Det giver sig udslag i en orientering mod at komme tidlig ud på arbejdsmarkedet – hvilket indebærer et fravalg af en længerevarende uddannelse (Schneider & Lysgaard 1953).

"Social positions-forklaringer" handler på sin side om, at uddannelsesvalg foretages med forældrenes uddannelsesniveau som reference. Tankegangen er, at eftersom ingen ønsker at opnå en lavere uddannelsesstatus end deres forældre, vil personer med højt uddannede forældre således skulle vælge længere uddannelse end dem, der har forældre med en lavere uddannelse (Boudon 1974, Breen & Goldthorpe 1997).

Når denne i princippet enkle forklaringsmodel er blevet populær inden for nyere uddannelsesforskning, skyldes det, at den kan forklare sociale forskelle i valg af uddannelse i samfund, som er værdimæssig relativt homogene samt i samfund, hvor forældrenes økonomiske formåen ikke er afgørende for, om børnene opnår en uddannelse.

Hvad de to retninger inden for kulturforklaringer angår, er der tale om hhv. kulturelle forskelle og "kulturel deprivation".

Kulturelle forskelle drejer det sig om, at der er en afstand mellem kulturen til børn fra familier uden uddannelsestraditioner og den af skolen formidlede dominerende kultur, som man lykkes bedst inden for, hvis man er socialiseret ind i den. Kulturforskelle kan give sig udslag i problemer i skolen for dem, der kommer fra uddannelsesfremmede miljøer. Og lærerne kan - ubevidst - komme til at favorisere dem, der kulturelt set ligner dem selv mest, nemlig middelklassens børn.

En central teoretiker inden for denne retning er den indflydelsesrige – nu afdøde – franske uddannelses- og ulighedssociolog Pierre Bourdieu. For ham var den sociale og kulturelle distance en vigtig årsag til, at skolen ikke er lykkedes med sit mobilitetsprojekt (Bourdieu & Passeron 1977).

”Kulturel deprivation” handler på sin side om, at ressourceforskelle i opvækstfamilien i den tidlige socialisering giver børnene en ulige mængde intellektuel ballast. Forklaringen på, at de lavere klassers børn opnår et lavere uddannelsesniveau, er, at deres præstationsniveau som en følge af manglende kulturel stimulans er lavere end dem, der kommer fra de mere velbjegete familier (Hansen 1986).

Den store opmærksomhed på skolepræstationer indebærer, at det ”deprivationshypotesen”, der er kommet til at blive dominerende i debatten. De alternative forklaringstyper vil dog i varierende grad være relevante for danske forhold, når det gælder at forklare, hvorfor der er en tendens til, at uddannelse ”går i arv”.

Hvad familiens økonomiske situation angår, vil den for Danmarks vedkommende, med gratis uddannelser og relativt generøs SU, være af mindre betydning for uddannelsesvalgene – hvilket også er dokumenteret i nyere undersøgelser af intergenerationel uddannelsesulighed (Jæger & Holm 2004).

Når det gælder værdiforklaringer, så fordrer en udvikling af markant forskellige normer og værdier, at der findes nogle ret stærke sociale gruppefællesskaber, som f.eks. den traditionelt stærke arbejderklassekultur i England for nogle tiår siden. I dagens danske samfund er værdiorienteringerne i forhold til uddannelse derimod formentlig mere ens på tværs af sociale lag.

Kulturforskelle og de mere cost/benefit-agtige ”social positions-forklaringer” kan derimod have en større betydning. En helt ny dansk undersøgelse har påvist betydelige tilpasningsproblemer i gymnasiet blandt dem, der kommer fra uddannelsesfremmede miljøer (Ulrichsen m.fl. 2007). Og forældres position som reference for uddannelsesvalg har også vist sig at være i tråd med empiriske resultater (Heinesen 1999).

Det er i princippet ikke et problem, at den tidlige socialisering har fået en øget forskningsmæssig opmærksomhed, når det gælder om at bekæmpe ”den negative sociale arv” på uddannelsesområdet. Det er dog afgørende, at den forskning, der beskæftiger sig med de forskellige dele af uddannelsessystemet, er med til at nuancere billedet af årsager til den sociale skævrekruttering. Kun således vil den offentlige debat om uddannelsesulighed på tværs af generationer få et så solidt empirisk fundament som muligt.

Hvis det ikke sker, kan det have i hvert fald to negative konsekvenser. For det første kan det blive sværere at få bugt med den sociale skævrekruttering til uddannelse, fordi virkemidlerne ikke vil være træfsikre nok. For det andet kan den ensidige opmærksomhed på præstationsforskelle bidrage til en stigmatisering af dem, der på trods af en uddannelsesfremmed familiebaggrund opnår en højere uddannelse. Stigmatiseringen vil f.eks. kunne påvirke deres muligheder på arbejdsmarkedet efter endt uddannelse i negativ retning (Klausen 2007).

Dersom man vil skabe en mere lige rekruttering også til de højeste uddannelser, er det ikke nok at sætte kræfterne ind i børnehaven og folkeskolen. At få børn fra uddannelsesfremmede miljøer med allerede gode uddannelsesmæssige kvalifikationer til at ændre adfærd kræver en helt anden type virkemidler. Det drejer sig bl.a. om information om uddannelses- og beskæftigelsesmuligheder, samt at skabe interesse og opbygge den selvtilid, der skal til, for at personer uden nære uddannelsesmæssige rollemodeller tør at satse på en længerevarende videregående uddannelse.

Der er definitivt ingen nem vej til målet. Opgaven fremstår dog som lettere end det lange seje træk, der skal til for at højne skolepræstationerne blandt dem, der har meget svært ved at begå sig i dagens uddannelsessystem. Desuden vil resultaterne af indsatsen kunne indløses langt tidligere, i og med at man ikke behøver at vente på, at reformerne i folkeskolen skal begynde at virke.

Referencer:

- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2004), *Bopælen er afgørende for børns karakterer*. I Ugebrevet A4, 16. februar 2004.
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2005), *Den sociale arv er blevet tungere*. I Ugebrevet A4, 7. marts 2005.
- Boudon, Raymond (1974), *Education, Opportunity and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. New York - London - Sydney - Toronto: John Wiley & Sons.
- Bourdieu, Pierre & Jean- Claude Passeron (1977), *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage Publications Ltd.
- Breen, Richard & John H. Goldthorpe (1997), "Explaining Educational Differential: Towards a Formal Rational Theory". *Rationality and Society*, 9,3, 275-305.
- Esping-Andersen, Gøsta (2004), *Untying the Gordian Knot of Social Inheritance*. In Kalleberg, Arne L., Stephen L. Morgan, John Myles & Rachel A. Rosenfeld (eds.), *Inequality: Structures, Dynamics and Mechanisms. Essays in Honor of Aage B. Sørensen. Research in Social Stratification and Mobility*, 21, 115 -138.
- Hansen, Erik Jørgen (2003), *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, Marianne Nordli (1986), "Sociale uddanningsforskjeller. Hvordan er det blitt forklart. Hvordan bør de forklares?" *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 1,1986, 3 - 28.
- Heinesen, Eskil (1999), *Den sociale arvs betydning for unges valg og resultater i uddannelsessystemet*. Arbejdspapir 2 om social arv. København: Socialforskningsinstituttet.
- Jæger, Mads Meier & Anders Holm (2004), "Penge, (ud)dannelse, forbindelser eller brains? En test af fire forældreressourcers betydning for unges uddannelsesvalg i Danmark". *Dansk Sociologi* 15, 3, 67-85.
- Klausen, Trond Beldo (2006), *Et spørgsmål om klasse?* Ph.d.-afhandling, Aalborg Universitet.
- Klausen, Trond Beldo (2007), "Lige uddannelse, ulige løn." *Tidsskriftet Ungdomsforskning*, 3,2007, 15 -18.
- McIntosh, James & Martin D. Munk (2007), *Family Background and Educational Choices: Changes over Five Danish Cohorts*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Olsen, Lars (2007), "Ulighed i uddannelse bunder i nye kulturelle barrierer." *Tidsskriftet Ungdomsforskning*, 3,2007, 9 -14.
- Schneider, Louis & Sverre Lysgaard (1953), "The deferred gratification pattern: a preliminary study". *American Sociological Review*. 18, 2, 142-149.

Ulriksen, Lars, Susanne Murning, Birgitte Simonsen & Aase Bitsch Ebbensgaard (2007), *Fra gymnasiefremmed til student : - større fagligt udbytte for elever fra gymnasiefremmede miljøer*. København: Gymnasieskolernes Lærereforening (GL).

Undervisningsministeriet (2003), *Hvad har betydning for folkeskoleelevernes karakterer?* København: Statistik- og Informationskontoret. <http://presse.uvm.dk/karakter/?menuid=0520>